
Zelfevaluatie: wat, hoe en waartoe

Een verkennende studie naar kenmerken en effecten van zelfevaluatieprocessen in het wetenschappelijk onderwijs

Drs. P.J.M. Weusthof

De auteur is werkzaam bij het Centrum voor Studies van het Hoger Onderwijsbeleid (CSHOB) aan de Universiteit Twente

Binnen het Centrum voor Studies van het Hoger Onderwijsbeleid (CSHOB) van de Universiteit Twente wordt onderzoek verricht naar de beschrijving, analyse en mogelijke verklaring van systemen van zelfevaluatie in het wetenschappelijk onderwijs.

Onder zelfevaluatie wordt verstaan

(a) een proces dat bestaat uit een zestal fasen (het bepalen van het evaluatie-object, het formuleren van criteria, het stellen van normen, het verzamelen van informatie, het waarderen van informatie en het trekken van conclusies) dat ten behoeve van het door de faculteiten te verzorgen onderwijs wordt doorlopen ('evaluatie'), (b) dat is geïnitieerd door en/of waarvan de uitkomsten worden gerapporteerd naar bestuurs- en adviesorganen die het faculteitsniveau vertegenwoordigen ('zelf') (Weusthof, 1989).

In deze bijdrage wordt verslag gedaan van de onderzoeksresultaten die tot dusverre zijn verkregen. Ingegaan wordt op de wijze waarop faculteiten hun (zelf)evaluatiefunctie hebben georganiseerd en tot welke effecten dit heeft geleid.

Aanleiding en probleemstelling

De laatste jaren valt een toenemende belangstelling waar te nemen bij instellingen voor hoger onderwijs met betrekking tot het bewaken van de kwaliteit van het door deze instanties te leveren onderwijs. Dit blijkt onder meer uit het verschijnen van handboeken waarin voorstellen worden gedaan over de wijze waarop instellingen aandacht kunnen besteden aan het bewaken van de kwaliteit van het door hen te leveren onderwijs. De huidige interesse voor kwaliteitsbewaking kan grotendeels worden verklaard door de beleidsmatige aandacht die er, vanuit de overheid, de laatste jaren aan is besteed (Min. Van O & W, 1985 en 1988). In het kader van het streven naar het vergroten van de autonomie van instellingen voor hoger onderwijs wordt aan deze instellingen een grotere verantwoordelijkheid toegedacht, wat betreft het zorgdragen voor de kwaliteit van het onderwijs (De Weert en Weusthof, 1988). Het grote belang dat zowel door de overheid als door de instellingen van hoger onderwijs wordt

gehecht aan de kwaliteit van het onderwijs en met name de bewaking ervan vormt de aanleiding voor het opzetten en uitvoeren van dit onderzoek.

Het evalueren van het door de instellingen van hoger onderwijs zelf te verzorgen onderwijs kan worden gezien als een middel om de kwaliteit van het onderwijs op peil te houden, dan wel te verbeteren. Hiermee is overigens niet beweerd dat we met een totaal nieuw fenomeen te maken hebben. In het wetenschappelijk onderwijs zijn voornamelijk door de Researchbureaus voor het Wetenschappelijk Onderwijs (R.W.O. bureaus), reeds een aantal evaluatiesystemen ontwikkeld die op een aantal faculteiten worden toegepast (Instrumentarium voor de systematische evaluatie van cursussen, ISEK, Groningen, Jansen, 1985; Docent en onderwijs-evaluatiesysteem, DOE, Weiden en Horsten, 1983; Onderwijsverbetering op basis van studentenoordelen, Rotterdam, De Jeu, 1983; Analysemodel voor het onderwijs in studierichtingen, AMOS, Amsterdam, Van Os en Bernaert, 1985). Tevens is uit een eerste inventarisatie gebleken dat op een aantal faculteiten in meer of mindere mate zelfevaluatie-activiteiten worden ondernomen (Weusthof, 1988).

Het doel van dit onderzoek is het beschrijven, analyseren en zo mogelijk verklaren wat de aard, de omvang en de organisatievorm van zelfevaluatie in het wetenschappelijk onderwijs is en onder welke condities zelfevaluatie een bijdrage levert aan de kwaliteitshandhaving en -verbetering van het onderwijs. De probleemstelling valt uiteen in drie onderzoeksvragen:

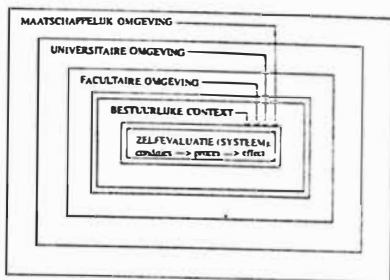
- 1 Wat is de aard, de omvang en de organisatievorm van evaluatieprocessen in het wetenschappelijk onderwijs op faculteitsniveau?
- 2 Welke effecten vloeien, op faculteitsniveau, voort uit zelfevaluatieprocessen in het wetenschappelijk onderwijs?
- 3 Zijn er ten aanzien van de op de faculteiten aan te treffen, zelfevaluatieprocessen kenmerken aan te wijzen die mogelijk van invloed zijn op de effecten van zelfevaluatieprocessen?

Theoretisch kader

In publikaties waarin instellingen, die deel uitmaken van het hoger onderwijs, handvatten worden aangereikt om het door deze instellingen

ge te verzorgen onderwijs zelf te evalueren, wordt vaak ingegaan op bepaalde aspecten van zelfevaluatie. Zo legt Van Os (1987) sterk de nadruk op de instrumenten die kunnen worden gebruikt om het onderwijs te evalueren. Kells (1983) legt het accent op de voorwaarden waaraan moet worden voldaan en de wijze waarop het proces moet worden georganiseerd wil zelfevaluatie in het beleid van een instelling ingebed worden. Jansen (1985) geeft een overzicht van werkwijzen die kunnen worden gevolgd voor het zelfevalueren van afzonderlijk studieonderdelen. Centra (1982) en Seldin (1986) gaan uitvoerig in op de wijze waarop cursussen kunnen worden geëvalueerd en duiden daarbij op de methodologische problemen die zich bij het zelfevalueren kunnen voordoen, zoals bijvoorbeeld de validiteit en betrouwbaarheid van de verzamelde gegevens. Comett (1987) en Harris (1983) schetsen, op basis van empirisch onderzoek, een aantal voorwaarden waaraan zelfevaluatie moet voldoen, wil het enige kans van slagen hebben.

In het onderstaand conceptueel schema is getracht een aantal van bovenvermelde aspecten in kaart te brengen.



Figuur 1: Conceptueel schema van zelfevaluatie (op faculteitsniveau) in relatie tot haar omgeving

Bij de constructie van dit schema is uitgegaan van twee centrale grondbeginselen afkomstig uit de systeembenadering. Deze worden toegepast op het begrip zelfevaluatie zodat dit begrip analytisch nader kan worden onderscheiden. Het eerste grondbeginsel is het in de systeem-

theorie veel gehanteerde onderscheid tussen input, proces en output (De Leeuw, 1982; Kastelein, 1985). De input van een systeem bevat de condities waaronder een bepaald proces zich voltrekt. De condities zijn in dit verband de voorwaarden die door het faculteitsniveau gecreëerd zijn om het zelfevaluatieproces te kunnen uitvoeren. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen evaluerend vermogen en evalueerbaarheid (Scheerens, 1987). Met betrekking tot beide begrippen worden technische en organisatorische kenmerken onderscheiden.¹ Het proces wordt gedefinieerd als een serie onderling gerelateerde gebeurtenissen in de tijd. In dit geval verwijst deze component van het systeem naar de wijze waarop de fasen, die ten aanzien van het zelfevaluatieproces kunnen worden onderscheiden, vorm is gegeven (inhoud, aanpak, uitvoering, formalisering en standaardisering). De output is het effect van het tot het systeem behorende proces. Deze component geeft aan wat de mogelijke invloed van zelfevaluatieprocessen is op het door de faculteit te verzorgen onderwijs. Het effect wordt door ons daarom omschreven als de mate waarin de uitkomsten van het zelfevaluatieproces op faculteitsniveau waarneembaar worden gehanteerd of genegeerd. De tweede kerngedachte die aan het conceptueel schema ten grondslag ligt is, dat een systeem theoretisch kan worden onderscheiden van haar omgeving (Kastelein, 1985; De Leeuw, 1982; Kramer, 1978). In dit verband wordt een onderscheid gemaakt tussen open en gesloten systemen. Systemen waarbij sprake is van een bepaalde invloed van de omgeving worden als open aangeduid. Daarentegen worden systemen waarbij vanuit de omgeving geen invloed wordt verondersteld gesloten genoemd. Zelfevaluatie kan worden opgevat als een open systeem, omdat op zowel de condities, het proces als het effect invloed kan worden uitgeoefend door de bestuurlijke context van de faculteit en de instanties en personen die deel uitmaken van de facultaire, de universitaire of maatschappelijke omgeving. Zoals ook uit de onderzoeksvragen blijkt, richt deze bijdrage zich op kenmerken en effecten van zelfevaluatieprocessen.

Onderzoeksdesign

De grootte van het effect van zelfevaluatieprocessen fungeert in dit descriptief-exploratieve onderzoek als afhankelijke variabele. Onafhankelijke variabelen zijn de kenmerken aan de hand waarvan het zelfevaluatieproces wordt beschreven. Met het oog op het beantwoorden van de derde onderzoeksvraag zijn een viertal hypothesen weergegeven, met de daarbij behorende veronderstellingen en de verwachte verbanden tussen de afhankelijke en onafhankelijke variabelen.

Het onderzoek is door middel van een vergelijkende case-study uitgevoerd. Voor deze onderzoeksmethode is gekozen, omdat (a) vormen van zelfevaluatie binnen een 'real life-context' bestudeerd kunnen worden, (b) de kennis over het te bestuderen fenomeen nog betrekkelijk gering is,² (c) deze onderzoeksmethode bij uitstek geschikt is om mogelijke variatie tussen complexe onderzoeksfenomenen in kaart te brengen (Yin, 1984).

In 1987 zijn oriënterende gesprekken gevoerd met medewerkers van RWO-centra van alle universiteiten, aan wie andere is gevraagd op welke faculteiten van de betreffende universiteit het door deze instanties te leveren onderwijs werd geëvalueerd. Uit de genoemde faculteiten zijn er zes geselecteerd.³ De selectie is gebaseerd op twee criteria, te weten de inhoudelijke aard van de discipline en de grootte van de faculteit uitgedrukt in het aantal eerstejaars studenten per 1-12-1987.⁴ Er zijn zes inhoudelijke disciplines en zes categorieën aantallen studenten onderscheiden. In de tabellen 1 en 2 wordt

Inhoudelijke discipline	Aantal faculteiten
Natuur	19
Techniek	31
Gezondheidszorg	12
Gedrag en Maatschappij	11
Financiën en economie	18
Taal en Cultuur	22
Totaal	113

Tabel 1: Aantal faculteiten per inhoudelijke discipline

Aantal eerstejaarsstudenten	Aantal faculteiten
0 - 200	65
200 - 400	21
400 - 600	13
600 - 800	4
800 - 1000	5
> 1000	5
Totaal	113

Tabel 2: Aantal faculteiten per aantal eerstejaarsstudenten

een overzicht gegeven van het aantal faculteiten per inhoudelijke discipline respectievelijk per aantal studenten.

Nagegaan is welke discipline in dit verband als groot, minder groot, enz. kon worden aange-merkt, door na te gaan bij welke discipline het meest aantal keren een bepaald aantal eerstejaarsstudent voorkwam. De uitkomsten hiervan zijn terug te vinden in tabel 3.

Op deze wijze ontstonden zes clusters met faculteiten waaruit er a-select één is benaderd. De faculteiten die hebben deelgenomen aan het onderzoek vertoonden zodoende een optimale variatie ten aanzien van de genoemde selectie-criteria. Een doorslaggevend criterium bij de selectie bleek uiteindelijk de bereidheid van een faculteit tot medewerking aan het onderzoek. Derhalve moet enige voorzichtigheid in acht worden genomen bij het generaliseren van de onderzoeksresultaten naar het gehele veld. Het gaat immers om zes faculteiten waarvan

er twee tot eenzelfde en de overige vier tot verschillende universiteiten behoren.

De componenten uit het conceptueel schema (zie figuur 1) zijn geoperationaliseerd in een vragenlijst en een topiclijst. Voor het verkrijgen van inhoudsvaliditeit zijn beide instrumenten besproken met evaluatiedeskundigen binnen de universiteit. Om de betrouwbaarheid van de instrumenten te vergroten heeft een tryout plaatsgevonden.

In totaal zijn 65 interviews afgenomen. De verdeling is als volgt:

- 15 interviews op twee faculteiten^a;
- 10 interviews op drie faculteiten;
- 5 interviews op één faculteit^b.

Er zijn meerdere interviews per faculteit afgenomen, omdat er discrepantie zou kunnen zijn tussen hetgeen door een bepaald bestuursorgaan wordt beweerd en wat daadwerkelijk gebeurt. Daarnaast mocht worden verwacht dat meerdere instanties en/of personen bij de zelfevaluatie zouden zijn betrokken. In de tabellen 4 en 5 worden de functies en de taken van de respondenten aangegeven.

De documenten die met behulp van de topiclijst zijn geanalyseerd zijn evaluatierapporten, evaluatieplannen, evaluatie-instrumenten, vergaderstukken, studiegidsen en onderwijsjaarverslagen. In de vragenlijst ten behoeve van de interviews zaten momenten ingebouwd waarbij de op grond van de analyse verkregen informatie werd gecheckt.

Op basis van de ingewonnen informatie op de zes faculteiten is voor iedere faculteit afzonderlijk een verslag geschreven en ter verificatie opgestuurd. In dit verslag zijn de aangetroffen

Inhoudelijke discipline	Nat.	Tech.	Gez.	Ge./Ma.	Fi./Ec.	Ta./Cult
Aantal eerstejaarsstudenten	<200	200-400	400-600	600-800	800-1000	>1000

Verklaring afkortingen:

Nat. = Natuur

Tech. = Techniek

Gez. = Gezondheidszorg

Ge./Ma. = Gedrag en Maatschappij

Fi./Ec. = Financiën en Economie

Ta./Cult. = Taal en Cultuur

Tabel 3: Het aantal eerstejaarsstudenten gerelateerd aan de inhoudelijke discipline.

Faculteiten Functies	Nat.	Techn.	Gez.	Ge./Ma.	Fi./Ec.	Ta./Cult.	abs.	perc.
Lid. facult. best.org.	2	3	3	2	1	2	13	20%
Lid onderwijscie.	2	4	4	2	2	1	15	23%
Docent	4	4	4	3	0	4	19	29%
Student	2	2	2	2	2	1	11	17%
Andere functies*	0	2	2	1	0	2	7	11%
Totaal	10	15	15	10	5	10	65	100%

* De categorie andere functies bestaat hoofdzakelijk uit wetenschappelijke medewerkers die geen onderwijsfunctie vervullen, maar wel een taak vervullen ten aanzien van het zelfevaluatieproces. Dit zijn voornamelijk leden van vakgroepen.

Verklaring afkortingen:

Lid facult. best.org. = Lid facultair bestuursorgaan
Lid onderwijscie. = Lid onderwijscommissie

Tabel 4: De functies van de respondenten

Taken/Faculteiten	Nat.	Tech.	Gez.	Ge./Ma.	Fi./Ec.	Ta./Cult.	abs.*	perc.
Scheppen condities	2	4	5	2	1	2	16	20%
Uitvoeren proces	5	6	8	4	3	4	30	37,5%
Gebruik resultaten	5	6	7	5	1	6	34	42,5%
Totaal	12	16	20	11	5	12	80	100%

* Aangezien een aantal respondenten meer dan een taak vervullen, is het totaal meer dan 65.

Tabel 5: De taken van de respondenten met betrekking tot zelfevaluatie.

zelfevaluatievormen, aan de hand van het begrippenkader dat in het onderzoek wordt gehanteerd, beschreven. Met behulp van het aan de faculteiten eerder toegezonden informatiepakket, waarin alle begrippen nauwkeurig zijn omschreven, konden eventuele feitelijke onjuistheden of onjuiste interpretaties worden opgespoord. De gecorrigeerde verslagen vormen de basis voor de vergelijking.

Resultaten

Analyse van zelfevaluatieprocessen

(1. Wat is de aard, de omvang en de organisatievorm van zelfevaluatieprocessen in het wetenschappelijk onderwijs op faculteitsniveau?)

De inhoud van het zelfevaluatieproces wordt kenbaar gemaakt door de evaluatie-objecten aan te geven waarop het zelfevaluatieproces betrekking heeft en de criteria weer te geven waarover informatie is verzameld met betrekking tot deze evaluatie-objecten.

De drie evaluatie-objecten die zijn onderscheiden variëren naar omvang. Het onderwijsprogramma bestaat uit een doctoraalprogramma en propedeuse, uitgezonderd de bovenbouwstudierichtingen, leidend tot de titel drs., mr. of ir. Een jaarprogramma omvat een tijdsperiode die aanvangt op 1 september en eindigt op 31 augustus van het daarop volgende jaar. Een studieonderdeel dat formeel wordt afgesloten met een tentamen of werkstuk.

In tabel 6 wordt een overzicht gegeven van de

Faculteiten	Nat.	Tech.	Gez.	Ge./Ma.	Fi./Ec.	Ta./Cult.
Evaluatie-objekten:						
- onderwijsprogramma (op.)		X	X			
- jaarprogramma (jp.)					X	
- studie-onderdelen (so.)	X	X	X	X		X

Tabel 6: Overzicht van evaluatie-objekten op zes faculteiten

objecten die ten aanzien van het door de in het onderzoek deelnemende faculteiten te leveren onderwijs zelf worden geëvalueerd.

Uit figuur 2 is op te maken dat op twee faculteiten (Techniek en Gezondheidszorg) twee objecten onderwerp van zelfevaluatie zijn geweest. Deze zijn in geen enkel opzicht aan elkaar gerelateerd. Anders gezegd, de uitvoering van de zelfevaluatieprocessen ten aanzien van het onderwijsprogramma en de studie-onderdelen, vond wel gelijktijdig, maar volstrekt onafhankelijk en onder verschillende condities van elkaar plaats. In totaal zijn dus op de zes faculteiten acht evaluatie-objekten aangetroffen. Bij de beschrijving en analyse van de aangetroffen vormen van zelfevaluatie is steeds uitgegaan van de in figuur 2 vermelde evaluatie-objekten. De criteria, de onderwijsaspecten waarover ten aanzien van de onderscheiden evaluatie-objekten informatie kan worden verzameld, zijn in kaart gebracht aan de hand van een input-proces-output indeling: De onderscheiden input-componenten zijn studenteninstroom, docenten en randvoorwaarden waarbinnen het onderwijs zich voltrekt. De procescomponent bestaat uit de onderwijsorganisatie en de studentendoorstroom. De outputcomponent wordt gevormd door het aantal geslaagden en de kwalitatieve en kwantitatieve aansluiting van afgestudeerden op de arbeidsmarkt. Ten aanzien van deze zes componenten is een aantal criteria onderscheiden (Weusthof, 1989).

Van de in totaal 45 criteria waarover, met betrekking tot 8 evaluatie-objekten, informatie is verzameld behoren er 5 (11%) tot de inputcomponenten, 40 (89%) tot de procescomponenten. Over de outputcriteria werd geen informatie ingewonnen.

Bij zelfevaluatieprocessen die betrekking hadden op afzonderlijke studieonderdelen lag het

accent op de onderwijsorganisatie (voorkennis, toetsing, inhoudelijke en logistieke samenhang). Verder werd informatie ingewonnen over docenten (didactische kwaliteiten). Bij zelfevaluatieprocessen die zich richtten op het jaarprogramma en het onderwijsprogramma lag de nadruk op de studentendoorstroom (inhoudelijke en numerieke studievoortgang). Wat betreft de criteria waarover ten behoeve van zelfevaluatieprocessen informatie is verzameld blijkt verreweg het grootste deel te behoren tot het onderwijsproces. (Wellicht ten overvloede zij opgemerkt dat op de in het onderzoek participerende faculteiten ook informatie wordt verzameld over andere criteria. Deze informatie werd niet aangewend voor zelfevaluatie.)

Om de *aanpak* van het zelfevaluatieproces te kunnen typeren is onderscheid gemaakt tussen een kwantitatieve en een kwalitatieve aanpak. Het type aanpak is bepaald door na te gaan met behulp van welke methoden de informatie werd verzameld en op welke wijze de gegevens werden verwerkt. In een kwantitatieve aanpak gaat de voorkeur uit naar meer systematische en gestructureerde technieken, zoals gestandaardiseerde, gesloten interviews of schriftelijke enquêtes. Het prevaleren van deze methoden leidt derhalve tot het gebruik van kwantitatieve technieken voor de verwerking en analyse van gegevens. Een kwalitatieve aanpak wordt gekenmerkt door intensieve dataverzamelmethode, zoals participerende observatie en open interviews; ook is er een voorkeur voor kwalitatieve verwerking en analyse van gegevens. Naast deze beide uitersten zijn ook mengvormen onderscheiden waarbij het accent op één van beide aanpakken ligt (overwegend kwantitatief/gedeeltelijk kwalitatief of overwegend kwalitatief/gedeeltelijk kwantitatief) of

Faculteit	Nat.	Tech		Gez.		Ge./Ma.	Fi./Ec.	Ta./Cult.
	so.	-so.	op.	so.	op.	so.	jp.	so.
Aanpak	overwegend kwantitatief/ gedeelte- lijk kwalita- tief	overwegend kwantitatief/ gedeelte- lijk kwalita- tief	geheel kwantitatief	overwegend kwantitatief/ gedeelte- lijk kwalita- tief	geheel kwantitatief	overwegend kwantitatief/ gedeelte- lijk kwalita- tief	in gelijke mate kwanti- tatief/kwala- tief	overwegend kwantitatief/ gedeelte- lijk kwalita- tief

Tabel 7: De aanpak van zelfevaluatieprocessen op zes faculteiten

waarbij beide aanpakken in gelijke mate worden gehanteerd (zowel kwantitatief als kwalitatief).

In tabel 7 is weergegeven welke aanpak, op de zes faculteiten met betrekking tot de acht evaluatie-objecten, ten behoeve van de uitvoering van zelfevaluatieprocessen is gehanteerd.

De dataverzameling bij studie-onderdelen vond op alle faculteiten plaats met behulp van schriftelijk vragenlijsten. Deze bestonden voor het grootste deel uit gesloten vragen (drie- en vijf-puntsitems). De statistische technieken met behulp waarvan de verkregen informatie werd verwerkt waren: het berekenen van gemiddelden en de standaardafwijking (vier faculteiten) en het berekenen van percentages (één faculteit). De kwalitatieve informatie, in de vorm van opmerkingen die specifiek golden voor het

betreffende studie-onderdeel, werden steeds letterlijk in het evaluatieverslag overgenomen. Het zelfevaluatieproces van het jaarprogramma (faculteit Financiën/Economie) werd gekenmerkt door zowel een kwalitatieve als kwantitatieve aanpak. Het kwalitatieve deel bestond uit het voeren van gesprekken en het invullen van een checklist. Op deze checklist konden opmerkingen worden gemaakt, problemen worden aangekaart en waren suggesties te geven over de studie-onderdelen die werden verzorgd gedurende het eerste doctoraaljaar. Ten aanzien van de aldus verkregen informatie werd geen systematische werkwijze gevolgd bij het verwerken van de gegevens. Het kwantitatieve gedeelte bestond uit het verzamelen van tentamenresultaten. Hierover werden de zak- en slaagpercentages berekend.

De evaluatieprocessen ten aanzien van het on-

Faculteiten	Nat.	Tech.	Gez.		Ge./Ma.	Fi./Ec.	Ta./Cul.	
	so.	so.	op.	so.	op.	so.	jp.	so.
op facultair niveau zijn besluiten genomen over:								
- het bepalen van het evaluatie-object	X	X	X	X	X	X	X	X
- de criteria waarover informatie wordt verzameld	-	-	X	-	X	-	-	-
- het stellen van normen	-	-	X	-	X	-	X	-
- de wijze waarop informatie wordt verzameld	X	-	-	X	X	-	-	X
- degene die de informatie verwerkt	X	X	X	X	-	X	-	X
- de wijze waarop de informatie wordt verwerkt	-	-	-	-	X	-	X	-
- de conclusies die worden getrokken	-	-	X	-	X	-	-	-

Tabel 8: De facultaire besluitvorming met betrekking tot zelfevaluatieprocessen op zes faculteiten. Voor afkortingen zie tabellen 3 en 6.

derwijsprogramma op de faculteit Gezondheidszorg en Techniek werden gekenmerkt door een geheel kwantitatieve aanpak. Op beide faculteiten werd de informatie ingewonnen met behulp van voorgestructureerde observatietechnieken (gesloten vragenlijst en geautomatiseerd voortgangsregistratiesysteem). Op de faculteit Techniek werden op grond van de verkregen informatie percentages berekend en op de faculteit Gezondheidszorg de gemiddelden en de daaraan gerelateerde standaardafwijkingen.

De *formalisering*, het derde vormkenmerk aan de hand waarvan zelfevaluatieprocessen zijn geanalyseerd, is omschreven als de mate waarin beslissingen worden genomen door facultaire bestuursorganen ten aanzien van de fasen van het genoemde proces. In onderstaande tabel wordt in een overzicht weergegeven over welke fasen facultaire besluitvorming heeft plaatsgevonden.

In deze tabel valt op dat het aantal besluiten ten aanzien van het zelfevaluatieproces, waarbij het onderwijsprogramma object van evaluatie is, aanzienlijk groter is dan bij zelfevaluatieprocessen van studie-onderdelen. Tevens blijkt dat ten aanzien van twee fasen van het zelfevaluatieproces, te weten het bepalen van het evaluatie-object en het verwerken van de informatie, op vrijwel alle faculteiten formele besluitvorming heeft plaatsgevonden.

De *uitvoering* van het zelfevaluatieproces heeft

betrekking op de vraag door wie de onderscheiden fasen worden uitgevoerd. Om de uitvoering te kunnen typeren is onderscheid gemaakt tussen interne en externe uitvoering. Van een volledige interne uitvoering is sprake wanneer alle fasen van het zelfevaluatieproces door personen en/of instanties behorende tot de faculteit worden uitgevoerd. Wanneer alle fasen door instanties worden uitgevoerd die geen deel uitmaken van de faculteit wordt dit aangeduid als externe uitvoering. In tabel 9 is aangegeven welke fasen intern respectievelijk extern zijn uitgevoerd.

De uitvoering van de zelfevaluatieprocessen wordt kort toegelicht.

Op de faculteit Natuur worden de technische fasen voornamelijk door het RWO-bureau uitgevoerd dat behoort tot dezelfde universiteit als waartoe de faculteit behoort. Het verzamelen van informatie gebeurt door de docenten zelf, maar staat onder verantwoordelijkheid van de secretaris van de onderwijscommissie. Voor het trekken van conclusies is een evaluatiecommissie gevormd, bestaande uit de secretaris en de voorzitter van de onderwijscommissie van de faculteit. Zowel door de evaluatiecommissie als door de docenten, die de studie-onderdelen hebben verzorgd, worden conclusies getrokken.

Evenals op de faculteit Natuur geschiedt de technische uitvoering van het zelfevaluatieproces van de studie-onderdelen op de faculteit Techniek ook overwegend extern. Ook hier

Faculteiten/Fasen	Nat.		Tech.		Gez.		Ge./Ma.	Fi./Ec.	Ta./Cult.
	so.	so.	op.	op.	so.	op.	so.	jp.	so.
- het vervaardigen van instrumenten	extern	intern	extern/ intern	intern	intern	intern	intern	intern	extern
- het stellen van normen	extern	extern	extern/ intern	intern	intern	intern	intern	extern	extern
- het verzamelen van informatie	intern	intern	extern	intern	intern	intern	intern	intern	intern
- het verwerken van informatie	extern	extern	extern	intern	intern	intern	intern	intern	extern
- het trekken van conclusies	intern	intern	extern/ intern	intern	intern	intern	intern	intern	intern

Tabel 9: De interne respectievelijk externe uitvoering van het zelfevaluatieprocessen.

wordt het vervaardigen van het instrumentarium, het stellen van normen en het verwerken van gegevens gedaan op het RWO-bureau van de universiteit waartoe tevens de faculteit behoort. De conclusies worden gezamenlijk getrokken door de voorzitter van de onderwijscommissie en de onderwijsdekaan van het faculteitsbestuur. Ook de docenten die het afzonderlijke studie-onderdeel hebben verzorgd trekken conclusies. Voor het evalueren van het onderwijsprogramma is op deze faculteit speciaal een evaluatiecommissie ingesteld, bestaande uit één student, twee wetenschappelijk medewerkers en een evaluatiedeskundige van het RWO-bureau. Het verzamelen en verwerken van de informatie geschiedt door laatstgenoemde. De overige fasen worden gezamenlijk door de commissie uitgevoerd. Veelal worden door de evaluatiedeskundige met betrekking tot de verschillende fasen voorstellen gedaan. In de evaluatiecommissie worden deze voorstellen besproken en verder uitgewerkt, waarna gerapporteerd wordt naar het faculteitsniveau.

De evaluaties van zowel de studie-onderdelen als het onderwijsprogramma op de faculteit Gezondheidszorg worden volledig door instanties die deel uitmaken van de faculteit uitgevoerd. Het instrument waarmee informatie wordt verzameld over de afzonderlijke studie-onderdelen is vervaardigd door een evaluatiedeskundige van de faculteit. Deze bepaalt tevens de norm en verwerkt de informatie. De werkgroepen, waarin leden zitting hebben van verschillende vakgroepen, die verantwoordelijk zijn voor de studie-onderdelen trekken conclusies. Voor de evaluatie van het onderwijsprogramma is op deze faculteit een evaluatiecommissie gevormd. Deze commissie, waarin zitting hebben inhoudelijke deskundigen, statistici en evaluatiedeskundigen, ontwikkelt het instrument. De norm wordt vastgesteld door de examencommissie van de faculteit en door deze commissies worden ook conclusies getrokken. Het faculteitsbureau verzamelt en verwerkt de informatie.

Het instrument dat wordt gehanteerd bij de evaluatie van studie-onderdelen op de faculteit Gedrag en Maatschappij, is ontwikkeld door een evaluatiedeskundige die werkzaam is op deze faculteit. De normen, alhoewel niet expliciet

vastgelegd, worden bepaald door de evaluatiecommissie, die een subcommissie is van de onderwijscommissie. Het verzamelen en verwerken van de informatie geschiedt door de docent die het betreffende studie-onderdeel heeft verzorgd en het trekken van conclusies gebeurt door zowel de docent als de evaluatiecommissie.

Op de faculteit Financiën/Economie zijn de instrumenten ontwikkeld door de stafmedewerker onderwijs van de faculteit, die tevens de informatie verzamelt en verwerkt. Het stellen van normen en het trekken van conclusies geschiedt door de evaluatiecommissie die bestaat uit twee hoogleraren, twee wetenschappelijke medewerkers en vier studenten (vertegenwoordigers uit de faculteitsraad).

Op de faculteit Taal/Cultuur wordt de technische uitvoering van het zelfevaluatieproces door het RWO-bureau van een universiteit waartoe deze faculteit behoort, verricht. Dit bureau vervaardigt het instrument, stelt de normen vast en verwerkt de informatie. De informatie wordt door docenten ingewonnen en de conclusies worden getrokken door een evaluatiecommissie en de docenten die de geëvalueerde studie-onderdelen verzorgen.

Standaardisering, het vijfde en laatste kenmerk aan de hand waarvan het zelfevaluatieproces wordt beschreven, verwijst naar de mate waarin het proces routinematig wordt doorlopen. De routinematigheid komt tot uiting in het aantal jaren dat een evaluatie-object onderwerp is van zelfevaluatie. In tabel 10 is te zien of het zelfevaluatieproces ten aanzien van de onderscheiden objecten op de zes faculteiten vóór dan wel na de invoering van de wet tweefasenstructuur aangevangen is met zelfevaluatie.

De evaluatie van studie-onderdelen op de faculteit Natuur is gestart in 1986. Hieraan liggen twee motieven ten grondslag. Het eerste is dat studenten via de facultaire bestuursorganen kenbaar maakten dat er behoefte was aan het geven van feedback over het door hen gevolgde onderwijs. Tweede motief is dat, als gevolg van een beleidsmaatregel van de overheid, i.c. min. van O & W, nogal ingrijpende inhoudelijke veranderingen hadden plaatsgevonden in het onderwijsprogramma. Door middel van deze

Faculteiten	Nat.	Tech.	Gez.	Ge./Ma.	Fi./Ec	Ta./Cult.
Tijdstip van invoering	so.	so. op.	so. op.	so.	jp.	so.
Voor de invoering van de wet tweefasenstructuur			X X	X		
Na de invoering van de wet tweefasenstructuur	X	X X			X	X

Tabel 10: De aanvang van zelfevaluatieprocessen op zes faculteiten.

vorm van evaluatie wilde men bezien in hoeverre het onderwijsprogramma voldeed.

De aanleiding tot evaluatie van studie-onderdelen op de faculteit Techniek, die in 1984 is ingevoerd, is gelegen in het feit dat vanuit de onderwijscommissie van de faculteit de wens werd geuit om over een instrument te beschikken dat docenten zou kunnen informeren over de kwaliteit van het door hen te verzorgen onderwijs. In 1982 is men op deze faculteit begonnen het onderwijsprogramma te evalueren, omdat als gevolg van de invoering van de wet tweefasenstructuur, ingrijpende veranderingen hebben plaatsgevonden in het onderwijsprogramma.

Op de faculteit Gezondheidszorg is in 1974 begonnen met het evalueren van studie-onderdelen. Enerzijds was er de behoefte te weten hoe de afzonderlijke onderwijseenheden functioneerden, omdat deze qua inhoud en vormgeving sterk afweken van de zusterfaculteiten. Anderzijds was er de behoefte systematisch te beschikken over informatie inzake de kwaliteit van het onderwijs. Het evalueren van studie-onderdelen, waarmee ook in 1974 is aangevangen, vloeit met name voort uit de wijze waarop het onderwijsprogramma wordt aangeboden. De studie-onderdelen op de faculteit Gedrag en Maatschappij worden vanaf 1977 jaarlijks geëvalueerd. Aanleiding hiervoor was dat studenten kenbaar maakten respons te willen geven over het door hen te volgen onderwijs.

In 1982 is op faculteit Financiën en Economie begonnen met het evalueren van jaarprogramma's. Vanwege veranderingen in het onderwijsprogramma, als gevolg van de invoering van de wet tweefasenstructuur, wou men bezien of het onderwijsprogramma voldeed.

Twee redenen vormen tezamen de aanleiding om op de faculteit Taal/Cultuur studie-onderdelen te gaan evalueren. Evenals op de faculteit Natuur en Gedrag en Maatschappij maakten studenten hier ook kenbaar dat ze response wensten te geven op het gevolgde onderwijs door middel van een reguliere en objectieve evaluatie. De tweede reden is dat het College van het Bestuur er bij alle faculteiten op aandrang aandacht te gaan besteden aan evaluatie van het onderwijs.

De effecten van zelfevaluatieprocessen

(2. Welke effecten vloeien voort uit zelfevaluatieprocessen op faculteitsniveau in het wetenschappelijk onderwijs?)

Het effect is gedefinieerd als de mate waarin de uitkomsten van het zelfevaluatieproces, meestal verwoord in conclusies, op faculteitsniveau waarneembaar worden gehanteerd of genegeerd. Om dit te kunnen meten is een aantal handelingen onderscheiden die respectievelijk nooit, af en toe, regelmatig of altijd worden uitgevoerd. In tabel 11 wordt een overzicht gegeven van de mate waarin de onderscheiden handelingen op de zes faculteiten ten aanzien van de acht evaluatie-objecten worden uitgevoerd.

Uit deze tabel valt op te maken dat het effect van zelfevaluatieprocessen over het geheel genomen gering is. Anders gezegd, de intensiteit waarmee door facultaire bestuursorganen wordt omgegaan met de evaluatie-uitkomsten is laag. Van de in de tabel totaal onderscheiden handelingen ($8 \times 4 = 32$) wordt 53% op faculteitsniveau

Faculteiten	Nat.	Tech.		Gez.		Ge./Ma.	Fi./Ec.	Ta./Cult.
		so.	so.	op.	so.	op.	so.	jp.
Handelingen op faculteitsniveau	so.	so.	op.	so.	op.	so.	jp.	so.
- het bespreken van de uitkomsten	af en toe	af en toe	regelmatig	af en toe	altijd	af en toe	regelmatig	nooit
- het doen van aanbevelingen	af en toe	af en toe	altijd	af en toe	altijd	af en toe	regelmatig	nooit
- het treffen van maatregelen	nooit	nooit	nooit	af en toe	altijd	nooit	nooit	nooit
- het controleren of de getroffen maatregelen zijn doorgevoerd	nooit	nooit	nooit	nooit	altijd	nooit	nooit	nooit

Tabel 11: De effecten van zelfevaluatieprocessen op faculteitsniveau.

in meer of mindere mate uitgevoerd. Hiervan wordt 15% altijd, 9% regelmatig en 28% af en toe uitgevoerd.

Mogelijke verbanden

(3. Zijn er ten aanzien van de op de faculteiten aan te treffen zelfevaluatieprocessen kenmerken aan te wijzen die mogelijk van invloed zijn op effecten van zelfevaluatieprocessen?)

Zoals gezegd zijn ten aanzien van deze onderzoeksvraag vier hypothesen opgesteld. De hypothesen zijn getoetst met de Spearman correlatie-coëfficiënt. Deze test is bruikbaar bij kleine steekproeven met veelal ordinale variabelen. Alle variabelen uit het onderhavig onderzoek zijn op ordinaal niveau gemeten.

De mate waarin op faculteitsniveau gebruik wordt gemaakt van uitkomsten van zelfevaluatieprocessen blijkt, op grond van de onderzoekresultaten, in meer of mindere mate samen te hangen met: een kwantitatieve aanpak (.24), een hoge mate van formalisering (.91), een grotere routinematigheid (standaardisering) (.63) en een interne uitvoering van het zelfevaluatieproces (.53).

Nabeschuiving

Kwaliteitsbewaking van het onderwijs is één van de aspecten waarmee instellingen van hoger onderwijs zich heden ten dage bezig houden. Zelfevaluatie kan worden beschouwd als

een instrument om de kwaliteit van het onderwijs op peil te houden dan wel te verbeteren. Op basis van de summier gepresenteerde resultaten van deze verkennende studie blijkt na de vergelijking dat de op de zes faculteiten aange troffen vormen van zelfevaluatie wat betreft inhoud en vormgeving in bepaalde opzichten overeenkomen en verschillen.

De overeenkomsten zijn vooral te vinden bij de criteria en de aanpak van zelfevaluatieprocessen. De criteria hebben voornamelijk betrekking op het onderwijsproces (didactische aspecten en studievoortgang) en de aanpak die wordt gehanteerd is overwegend kwantitatief. De verschillen komen met name tot uiting in de evaluatie-objecten, de wijze van uitvoering, de mate van formalisering en de standaardisering.

Het meest opvallende gegeven was het sterke verband dat werd gevonden tussen de mate van formalisering en de mate van gebruik. Dit impliceert dat de betrokkenheid van het faculteitsniveau, die in deze beide variabelen tot uiting komt, een belangrijke voorwaarde is voor het welslagen van zelfevaluatie.

Uit een nadere analyse bleek dat een relatief hoge mate van formalisering en gebruik was aan te treffen bij zelfevaluatieprocessen waar het jaarprogramma én onderwijsprogramma object van zelfevaluatie waren. Dit houdt in dat wanneer men zelfevaluatie wil gaan gebruiken als serieus en zinvol beleidsinstrument om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren, de

keuze van criteria die gericht zijn op objecten die grotere onderwijsseenheden omvatten een goed uitgangspunt lijkt.

Noten

1. Het evaluerend vermogen verwijst naar de capaciteit binnen de organisatie om zichzelf te kunnen evalueren. De evalueerbaarheid heeft betrekking op het evaluatie-object (Weusthof, 1989). Er wordt niet verder op deze begrippen ingegaan omdat het accent in dit artikel met name ligt op de kenmerken en effecten van zelfevaluatieprocessen.

2. In Nederland is tot nu toe weinig tot niets bekend over gehanteerde vormen van zelfevaluatie in het wetenschappelijk onderwijs. Wel zijn er op universiteiten inmiddels enkele instrumenten ontwikkeld met behulp waarvan het onderwijs kan worden geëvalueerd. Echter, daarmee is de vraag of faculteiten zelf het door hen te verzorgen onderwijs evalueren nog niet beantwoord.

3. Tijdens de selectie zijn de Open Universiteit te Heerlen en de Landbouw Universiteit te Wageningen buiten de steekproef gelaten, omdat deze universiteiten een nogal afwijkende organisatiestructuur hebben ten opzichte van de overige.

4. De gegevens over de aantallen studenten zijn ontleend aan het Centraal Bureau voor de Statistiek.

5. Op deze faculteiten zijn twee vormen van zelfevaluatie onderwerp van onderzoek geweest.

6. Op deze faculteit werd om uiteenlopende redenen slechts een beperkt aantal interviewafnames toegestaan. Voor de hand lag als gevolg hiervan een ander faculteit te benaderen, maar door de vele afzeggings binnen dit cluster van de steekproef is besloten deze faculteit te handhaven, zodat in ieder geval de nagestreefde variatie in stand kon worden gehouden.

Literatuur

- Centra, J.A. *Determining faculty effectiveness assessing teaching, research and service for personnel decisions and improvement*. London: Jossey-Bass, 1982.
- Comett, P.A. *Accreditation-related self-study in allied health and nursing education*. New Jersey, 1987.
- Harris, E.B. *A multi-case study of the self-study component of the regional institutional accreditation process: identifying influential factors*. New York, 1983.
- Jansen, E. Procedures voor het raadplegen van studenten. In: H.J.M. van Berkel, A.E. Bax & J.W. Holleman (red.), *Kwaliteit van hoger onderwijs: bewaking en verbetering*. Amsterdam: Versluys, 1985, 61-66.
- Jeu, J. de. *Onderwijsverbetering op basis van studentoordelen? Universiteit en Hogeschool*. 1985, 31, 168-181.
- Kastelein, J. *Modulair organiseren doorgelicht*. Groningen: Wolter-Noordhoff, 1985.
- Kells, H. *Self-study processes: a guide for post-secondary institutions*, New York: Macmillan, 1983.
- Kramer, N.J.T.A. *Systeem in probleem*, Leiden/Antwerpen: Stenfert Kroese B.V., 1978.
- Leeuw, A.C.J. de. *Organisaties: management, ontwerp en verandering*. Assen: van Gorcum, 1982.
- Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. *Hoger Onderwijs autonomie en Kwaliteit (HOAK-nota)*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij, 1985.
- Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. *Hoger Onderwijs en Onderzoeksplan (HOOP)* 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij, 1988.
- Os, W. van. *Evaluatie in het hoger onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1987.
- Os, W. van & G.F. Bemaert. Kwaliteit moet blijken: het evaluatiesysteem AMOS. In: Berkel van, H.J.M., A.E. Bax & J.W. Holleman (red.), *Kwaliteit van het hoger onderwijs: bewaking en verbetering*. Amsterdam: Versluys, 1985.
- Scheerrens, J. *Het evaluerend vermogen van onderwijsorganisaties*. (oratie), Enschede: Universiteit Twente, 1987.